



## SEÇÃO: ARTIGOS

# Consciência textual: uma alternativa para desenvolver a leitura e a escrita

*Textual awareness: an alternative to develop reading and writing*

*Conciencia textual: una alternativa para desarrollar la lectura y la escritura*

**Jésura Chaves<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0001-9577-2852](https://orcid.org/0000-0001-9577-2852)

[jesuralc@gmail.com](mailto:jesuralc@gmail.com)

**Recebido em:** 14/5/2020.

**Aprovado em:** 20/9/2020.

**Publicado em:** 10/08/2021.

**Resumo:** Este artigo baseia-se em uma pesquisa que culminou em uma tese de doutorado sobre a relação entre compreensão leitora, consciência textual e escrita argumentativa, pautando-se especialmente em postulados psicolinguísticos. Nesse sentido, buscou-se contribuir para o aprimoramento de práticas pedagógicas concernentes à leitura e à produção textual, considerando o importante papel que a consciência exerce nesse processo. A pesquisa objetivou, primeiramente, verificar a correlação entre as variáveis em pauta; em um segundo momento, propor estratégias pedagógicas que possam potencializar a compreensão leitora e a escrita de textos argumentativos por intermédio da consciência textual. Nesse intuito, avaliou-se o desempenho de setenta e quatro alunos do primeiro, do segundo e do terceiro ano do ensino médio por meio de testes específicos. Procedeu-se, então, à análise de correlação entre duas variáveis separadamente, em cada ano escolar, pelo cálculo do coeficiente de correlação linear de Pearson ( $r$ ). Os resultados da pesquisa confirmaram a correlação entre as variáveis avaliadas, que se estabeleceram sob diferentes índices. A partir da análise dos dados obtidos, que oferecem importantes indícios sobre o comportamento dos sujeitos, postulou-se sobre a necessidade de se estimular mais precocemente o raciocínio argumentativo nas escolas, com base em atividades de reflexão e de automonitoramento.

**Palavras-chave:** Consciência textual. Leitura. Escrita.

**Abstract:** This paper is based on a research that turned out to be a Ph D thesis on the relation between reading comprehension, textual awareness and argumentative writing, basing specifically in psycholinguistic assumptions. The aim is to contribute to the improvement of educational practices related to reading and text production, considering the important role that consciousness plays in this process. Firstly, the research aims to verify the correlation among the variables in question. Secondly, it proposes pedagogical strategies that may enhance the reading comprehension and the writing of argumentative texts through textual awareness. For that, performance of seventy-four students from the first, second, and third grades of high school has been evaluated using specific tests. The analysis of correlation between two variables has been done separately, for each school grade, through the calculation of the Pearson linear correlation coefficient ( $r$ ). The research results confirmed the correlation among the evaluated variables which were established under different indexes. From the data analysis, which offer important clues about the individuals' behavior, the needs to stimulate early argumentative reasoning in schools have been postulated, based on reflection activities and on self-monitoring.

**Keywords:** Textual awareness. Reading. Writing.

**Resumen:** Este artículo se basa se en una investigación que culminó en una tesis doctoral sobre lá relación entre la comprensión lectora, conciencia textual y la escritura argumentativa, basado principalmente en postulados psicolinguísticos. En este sentido, se buscó contribuir para la mejora de las prácticas pedagógicas relacionadas con la lectura y la producción textual, considerando lo importante papel que juega la conciencia en este proceso. La investigación tuvo



Artigo está licenciado sob forma de uma licença  
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

<sup>1</sup> Colégio Militar, Porto Alegre, RS, Brasil.

como objetivo, primeiro, verificar la correlación entre las variables en cuestión; segundo, proponer estrategias pedagógicas que puedan mejorar la comprensión lectora y la escrita de textos argumentativos a través de la conciencia textual. Con este fin, se evaluó el rendimiento de setenta y cuatro estudiantes en primer, segundo y tercer año de la escuela secundaria a través de pruebas específicas. Luego, el análisis de la correlación entre dos variables se realizó por separado, en cada año escolar, calculando el coeficiente de correlación lineal de Pearson(R). Los resultados de la investigación confirmaron la correlación entre las variables evaluadas que se establecieron bajo diferentes índices. A partir del análisis de los datos obtenidos, que ofrecen pistas importantes sobre comportamiento de los sujetos, se postuló sobre la necesidad de estimular el razonamiento argumentativo en las escuelas antes, basando en actividades de reflexión y autocontrol.

**Palabras clave:** Conciencia textual. Lectura. Escritura.

## Introdução

Ler e escrever consistem em práticas de valor inestimável, uma vez que possibilitam ao indivíduo o exercício de uma cidadania plena e efetiva. Se o domínio do código escrito é, na sociedade vigente, um fator de promoção individual e social, utilizá-lo plenamente implica comunicar-se por meio da leitura e da escritura. Nesse sentido, buscaram-se alternativas que possam potencializar tais habilidades, vislumbrando, na consciência, uma possível ferramenta de intervenção. Configura-se, assim, um estudo que alia leitura, escritura e consciência, pautado especialmente em postulados teóricos da Psicolinguística.

Entendendo a leitura como uma prática de construção de sentidos, privilegia-se, sobretudo, o seu produto primário: a compreensão leitora. Nessa perspectiva, importa entender como funciona o processamento cognitivo da leitura, a relação entre o pensamento e o ato de ler, o entrosamento entre a informação dada e a nova, a função dos conhecimentos prévios, entre outros preceitos fundamentais que devem ser considerados na formação de leitores competentes. A escritura, pelo viés psicolinguístico, consiste em um processo e em uma atividade simultaneamente. Em outras palavras, pode abranger tanto os processos cognitivos que operam no cérebro de um escritor quanto o produto que resulta da ação direta de um agente. Sendo assim, para se compreender efetivamente o ato de escrever,

é necessário considerar os aspectos psíquicos, cognitivos e sociais que condicionam o processo comunicativo instaurado entre leitor e escritor.

Considerando que o ser humano, ao desempenhar uma atividade cognitiva, utiliza estratégias de ação e de reflexão para atingir o propósito desejado, reflete-se a respeito do papel da consciência nesse processo. Embora a compreensão e a produção textual, como processos cognitivos, apresentem um caráter espontâneo, automático e sem atenção voluntária, o aperfeiçoamento dessas práticas não pode prescindir de controle e de reflexão. A capacidade de refletir sobre a natureza e as propriedades da linguagem bem como sobre os processos que levam ao domínio dessas habilidades emerge como uma alternativa eficaz para tornar leitores e escritores mais competentes em suas funções. A dificuldade de muitos sujeitos em organizar seu pensamento, seja na forma escrita ou oral, seja mesmo em compreender pensamentos alheios expressos em texto, pode ser minimizada por meio do desenvolvimento da consciência. Em contrapartida, ao mesmo tempo que a leitura e a escritura necessitam da consciência, a consciência só pode beneficiar-se com essas práticas. Se ler e escrever exigem esforço e reflexão constantes, o homem, paralelamente, vai tornando-se mais consciente sobre a linguagem e o mundo que o cerca.

A partir desse breve pressuposto teórico, desenvolveu-se uma pesquisa que culminou na tese de doutorado denominada *Uma conexão entre leitura, escritura e consciência textual* (CHAVES, 2012). O trabalho configurou-se, primeiramente, como uma pesquisa de campo, estabelecida com base em dados a respeito da leitura, da escritura e da consciência textual, extraídos por meio da aplicação de três instrumentos distintos para estudantes do ensino médio de uma escola pública de Porto Alegre. As respostas a esses testes convertem-se em escores, viabilizando-se, desse modo, um estudo de correlação de variáveis. Com base nos resultados obtidos, foram propostas estratégias para promover a leitura e a escritura de textos argumentativos por meio da consciência textual. Buscou-se, assim, colaborar para pes-

quisas acerca da leitura e da escrita sob uma perspectiva ainda muito pouco explorada, tendo em vista que estudos sobre consciência textual constituem um ramo de investigação muito recente, sobretudo pelo enfoque da estruturação argumentativa dos textos.

## Desenvolvimento

Leitura consiste em uma atividade que requer fundamentalmente compreensão. Compreender um texto é construir sentidos, habilidade que pressupõe a ativação de diversos processos mentais. Conforme Smith (1989), importante estudioso psicolinguista, a base da compreensão é a "previsão", entendida como "eliminação antecipada de alternativas improváveis", é o que possibilita ao leitor encontrar sentido naquilo que já sabe sobre o mundo. Trata-se de um exercício preciso e natural do cérebro humano. A leitura aprimora a habilidade de prever e de construir hipóteses; aprimora a própria habilidade de aprender. O leitor deve ficar atento às pistas que o código escrito oferece e, assim, construir o sentido do texto. O autor ressalta que a compreensão é uma fonte de hipóteses que deve resultar na aprendizagem. Previsão e compreensão são essenciais para concretizar a aprendizagem.

Kleiman (1989), por sua vez, destaca que a compreensão de um texto se caracteriza pelo uso do conhecimento prévio, pois o leitor utiliza na leitura o conhecimento adquirido ao longo da vida. Ele constrói o sentido do texto pela interação de diversos níveis de conhecimento, como o linguístico, o textual e o enciclopédico. Sob essa ótica, considera-se a leitura um processo interativo, não havendo compreensão sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor. Já Colomer e Camps (2002), ao tratarem da descrição atual da leitura, situam-na em uma diretriz teórica que objetiva explicar como os seres humanos interpretam a realidade ou processam a informação recebida. Distinguem então o *processamento ascendente*, modelo vinculado a uma concepção mais tradicional de leitura, do *descendente*. O primeiro é um mecanismo que parte da análise do texto à compreensão do leitor;

o segundo atua em sentido contrário, ou seja, da mente do leitor ao texto. Conforme as autoras, o que o leitor vê no texto e o que ele mesmo traz são dois subprocessos simultâneos e em estreita interdependência, visão que constitui os *modelos interativos de leitura*. Sob essa nova ótica, o leitor é visto como um sujeito ativo, o que pressupõe uma visão dialética entre texto e leitor: de um lado, o leitor baseia-se em seus conhecimentos para interpretar um texto; de outro, esse novo significado permite-lhe criar, modificar ou incorporar novos conhecimentos em seus esquemas mentais.

A respeito desses dois tipos básicos de processamento de informação, Kato (2007) acrescenta que podem servir de base para descrever tipos de leitores. Enquanto o processamento descendente (*top-down*) consiste em uma abordagem não linear que explora informações de forma dedutiva, cuja direção é da macro para microestrutura e da função para a forma, o processamento ascendente (*bottom-up*) faz uso linear e indutivo das informações linguísticas, centrando-se em uma abordagem composicional, ou seja, o significado global é construído por meio de análise e síntese do significado das partes. Assim, o leitor que privilegia a forma descendente tende a aprender facilmente as ideias gerais e principais do texto, é fluente e veloz, porém faz uso excessivo de adivinhações, sem procurar confirmá-las com os dados do texto. Utiliza, sobretudo, seu conhecimento prévio em detrimento da informação efetivamente dada pelo texto. O leitor que se utiliza especialmente do processo ascendente, por sua vez, constrói o significado com base nos dados do texto, detém-se em detalhes como ortografia e faz pouca leitura nas entrelinhas. Este tende a ser vagaroso e pouco fluente, apresentando dificuldade para sintetizar as ideias do texto; em contrapartida, não tira conclusões apressadas. Há ainda um terceiro tipo de leitor, considerado um leitor maduro, que usa, adequadamente, os dois processos de forma complementar. Para ele, a escolha desses processos é uma estratégia metacognitiva, uma vez que exerce um controle consciente e ativo sobre seu comportamento.

A capacidade humana de representar simbolicamente a realidade e de comunicar-se por meio de um sistema de signos elaborado socialmente incidiu significativamente na evolução da sociedade. Sabe-se que, durante milhares de anos, homens e mulheres se comunicaram oralmente por meio desse sistema de signos denominado língua; no entanto, no transcorrer da história, houve necessidade de ampliarem as possibilidades de comunicação, instituindo-se assim um sistema de signos gráficos. A passagem do primado da oralidade para a primazia da escrita provocou alterações no modo de se conceber o mundo. Conforme ressaltam Colomer e Camps (2002), as características desses novos códigos, como a estabilidade, a comunicação em um tempo e um espaço não imediatos ou a necessidade de uma aprendizagem específica para dominá-los, propiciou uma nova configuração à sociedade. A palavra passou a significar poder; e a difusão do acesso à língua escrita tornou-se indispensável nas mais variadas culturas.

Olson (1997), importante estudioso da cognição e da cultura escrita, preocupa-se em mostrar de que forma uma concepção revisada da linguagem escrita pode implicar uma nova compreensão da leitura e do pensamento. Nesse sentido, ele defende que a compreensão do homem sobre o mundo e sobre si mesmo consiste em subproduto do modo como interpreta e cria textos escritos. Para o autor, as teorias devem preocupar-se em entender *como* o código escrito pode provocar mudanças cognitivas, ou, ainda, como permite o surgimento de novos conceitos, tendo em vista que são esses novos conceitos que produzem uma nova consciência. Não obstante, por se tratar de questões de caráter histórico, passíveis de sofrer modificações, são difíceis de testar psicologicamente.

O autor define leitura como recuperação ou postulação de uma intenção, expressa em um texto, que tem uma audiência como alvo e se justifica por meio de evidências gráficas disponíveis. Já o domínio da escrita deve ser considerado uma condição cognitiva e social, posto que a leitura e o código escrito compartilhados por determinada comunidade de leitores determinam uma nova

maneira tanto de ler os textos como de ver o mundo e de pensar sobre ele. O autor ressalva ainda que não é possível formular uma regra geral que os associe à cognição, uma vez que não consistem em fenômenos homogêneos. Apesar disso, toda linguagem escrita tem implicações cognitivas, considerando-se que, ao ser lida ou verbalizada, serve como um modelo para a fala.

Para Olson (1997), todo pensamento consiste na formação, na atualização e na revisão de crenças que, por sua vez, tornam os indivíduos conscientes sobre o mundo que os cerca. Desse modo, a contribuição da linguagem escrita para o pensamento reside no poder de transformá-lo em objeto de contemplação. Ou, ainda, no poder de transformar ideias em hipóteses; inferências e pressupostos em conhecimento. Tal fenômeno ocorre, primeiramente, pelo fato de o uso da forma escrita tornar palavras e proposições objetos de conhecimento; em uma segunda instância, por tornar a força de uma enunciação, que leva em conta a intencionalidade, um objeto do discurso.

Destaca-se, enfim, o importante papel que a linguagem escrita e a leitura exerceram ao transformar a concepção do "pensamento sobre as coisas" em "pensamento sobre a representação dessas coisas", ou seja, o pensamento sobre o pensamento. Nas palavras do autor (OLSON, 1997, p. 296), "Todo pensar envolve percepções, expectativas, inferências, generalizações, descrições e juízos. O pensamento pós-escrita é a representação consciente e a manifestação deliberada dessas atividades".

A escritura caracteriza-se como uma operação inversa à leitura. A ideia consiste no ponto de partida da escritura, sendo o texto o produto final. Para escrever, é preciso decompor segmentos discretos, como o código, transformando o analógico em digital. Assim, o ato de escrever, última etapa da escritura, representa traduzir o pensamento em linguagem. Além do pensamento, da linguagem e do código, destaca-se a relação bilateral existente entre leitor e escritor como outro elemento comum à leitura e à escritura. Se o escritor expressa seu conteúdo por meio de uma atividade de produção, o leitor busca reconstituir esse sentido por meio de

uma atividade de recepção. Essa relação é bipolar e reversível, já que cada parceiro desempenha os dois papéis. Leitor e escritor comprometem-se mutuamente: ambos se empenham em facilitar a tarefa um do outro. O escritor, buscando interagir com o leitor, objetiva atender às necessidades de seu parceiro, prevendo suas expectativas e orientando a leitura que pressupõe adequada. Em contrapartida, o leitor engaja-se na tarefa de construir o significado do texto. Nesse intuito, ele pode colocar-se na perspectiva do escritor, recuperar o percurso discursivo por meio das pistas deixadas no texto e valer-se do conhecimento da situação comunicativa em que ambos se encontram. Leitor e escritor então revestem-se da expectativa que um tem do outro para executarem suas tarefas. Se o texto é o elemento mediador das intenções dos parceiros de comunicação, a comunicação só se estabelece pela utilização de um código conhecido por eles.

Leitura e escritura concretizam-se intermediadas por elementos que as tornam indissociáveis, como o próprio código, o texto, o funcionamento do cérebro e do pensamento e as práticas sociais. Se, por um lado, o escritor pretende que o leitor compreenda seu texto, o leitor, por sua vez, dispõe-se a fazê-lo, empenhando-se ambos em uma tarefa que envolve cooperação, habilidades cognitivas e conhecimento das práticas sociais envolvidas. Pode-se caracterizá-los como processos mentais de construção de significado, embora utilizem procedimentos inversos: o escritor parte das ideias para construir o texto; o leitor, a partir do texto escrito, constrói o significado.

Conforme propõe Smith (1989), deve-se aprender a escrever de acordo com aquilo que se lê, pois todo indivíduo que se torna um escritor competente toma como base suas referências lidas. Desse modo, é preciso ler como um escritor, engajando-se naquilo que o autor está escrevendo e antecipando o que irá escrever. O uso da preditibilidade, assim, torna-se importante tanto para a escritura como para a leitura. O autor torna-se um colaborador inconsciente, já o leitor que pretende se tornar um escritor vai tomando consciência da linguagem, do formato

do texto, do estilo e das estratégias utilizadas no ato de escrever. Se, como enfatiza Smith, a escritura envolve ideias, ação, reflexão e experiência, pressupõe-se que a consciência exerça um papel imprescindível nesse processo.

Santa-Clara e Spinillo (2006), por sua vez, identificaram alguns pontos de convergência entre o inferir e o argumentar, como o envolvimento de premissas e conclusões, a natureza situacional, a natureza dialógica e a previsão. No que concerne ao primeiro aspecto, as teóricas explicam que o leitor chega a uma conclusão estabelecendo uma relação entre as premissas de um texto. Já no processo de argumentação, as premissas correspondem às justificativas para um ponto de vista ou aos contra-argumentos que refutam os argumentos usados na defesa de um ponto de vista.

O segundo aspecto diz respeito ao fato de tanto os processos de inferir quanto os de argumentar se mostrarem sensíveis ao contexto em que ocorrem. Os sentidos do discurso constituem-se na interação, influenciados pelo momento histórico, social e cultural em que estão inseridos. Enquanto na argumentação os sentidos são construídos na situação de produção de um discurso, na compreensão são orientados pelos propósitos de leitura, gerando inferências variadas em função desses propósitos. Essa natureza situacional presente nas duas instâncias relaciona-se também ao terceiro aspecto citado: a natureza dialógica. A argumentação pode ser concebida como uma arena dialógica em que os indivíduos tentam fazer valer seus pontos de vista refutando posições divergentes. Já a inferência pressupõe um diálogo entre o autor e o receptor, tendo em vista a construção do significado do texto.

O quarto e último aspecto destaca a importância da previsão nesses dois processos cognitivos. Na argumentação, o autor, durante a produção, leva em consideração um leitor imaginário: suas características, seu conhecimento de mundo e seus propósitos de leitor. Essa necessidade de fazer previsões também caracteriza o papel do leitor de um texto, que antecipa fatos e cria expectativas a respeito das informações que virão.

Concluído esse primeiro recorte teórico, cujo

intuito foi compreender melhor como se estabelece a conexão entre os processos de leitura e de escrita, procura-se agora analisar como a consciência se manifesta nos indivíduos.

Conforme Jolivet (2006), o inconsciente psicológico reside em *atos internos e subjetivos* que escapam ao sujeito em que são produzidos. Nesse sentido, existem fatos subconscientes, cujo domínio é muito extenso, mas não fatos inconscientes. Tomam-se por exemplos atos habituais, como a leitura automática de palavras e de letras sem que o sujeito se dê conta dos sinais ali presentes, ou, ainda, da produção de ruídos múltiplos ao seu redor. Nesses casos, há uma consciência fraca, mas não equivalente a zero. Tal fenômeno se explica porque existem, em torno da consciência humana, várias percepções secretas que diminuem sem chegar ao zero psicológico. A atenção pode conduzi-las ao centro da consciência, o que não seria possível caso se tratasse de um estado inconsciente.

Relacionada a esses diferentes níveis de conscientização, deve-se destacar também a distinção estabelecida entre epiprocessos e metaprocessos. Conforme Gombert (1992), é preciso diferenciar as habilidades observadas em comportamento espontâneo das que representam conhecimento sistemático, que podem ser aplicadas intencionalmente. Essa diferença qualitativa de atividade cognitiva pode delimitar dois grupos de comportamento: enquanto os processos epilinguísticos referem-se a um comportamento que se aproxima do metalinguístico, mas de natureza inconsciente, os metaprocessos consistem em conhecimentos explícitos que podem ser verbalmente relatados. Não se pode confundir, porém, o comportamento epilinguístico descrito por Gombert com o conceito de competência linguística postulado por Chomsky. Este se refere a um conhecimento inconsciente do falante sobre o conjunto de regras que determinam a gramaticalidade das frases, também denominado conhecimento tácito; aquele remete a um tipo de comportamento metalinguístico, mas não conscientemente monitorado pelo sujeito.

Neste estudo, interessa entender a capacidade

do indivíduo em trazer o pensamento à consciência. Com efeito, torna-se relevante distinguir dois processos básicos que envolvem a consciência: o cognitivo e o metacognitivo. Como destaca Poersch (1998), a cognição é um processo mental que permite a apreensão, o processamento e a recuperação de conhecimento, de informação. Assim, os processos cognitivos dizem respeito aos aspectos automáticos e inconscientes ou aos aspectos pré-conscientes utilizados pelos indivíduos quando desempenham alguma tarefa. Como não são conscientes, não podem ser controlados ou monitorados. Os processos metacognitivos, por sua vez, são aspectos conscientes. O ser humano, ao mesmo tempo que desempenha uma atividade cognitiva, utiliza estratégias de ação e de reflexão para atingir o propósito desejado. Ele estaria monitorando seu comportamento, utilizando, assim, estratégias metacognitivas. Ou, ainda, como elucida Kato (2007), se estratégias cognitivas em leitura designam os princípios que regem o comportamento automático e inconsciente do leitor, as metacognitivas remetem aos princípios que regulam a desautomatização consciente das estratégias cognitivas.

Em estudos sobre linguagem e consciência, a noção de metalinguagem é fundamental, definida de forma diferente sob o prisma da Linguística e da Psicolinguística. Como elucida Gombert (1992), na *perspectiva linguística*, a metalinguagem é entendida como uso da linguagem para referir a ela mesma, acepção que tem por base o postulado de Jakobson, em *Essais de linguistique générale* (1963), sobre as funções principais e secundárias da linguagem. Nesse sentido, a metalinguagem é considerada uma função secundária, cujo foco de interesse é a autorreferenciação da língua, sendo a linguagem usada para descrever a própria linguagem. Na *perspectiva psicolinguística*, deve-se entender metalinguagem como uma atividade realizada por um indivíduo que trata a linguagem como um objeto cujas propriedades podem ser examinadas a partir de um monitoramento intencional e deliberado. Essa atividade requer do indivíduo um distanciamento em relação aos usos da linguagem e ao seu conteúdo para aproximar-

-se de suas propriedades. Em outras palavras, é necessário afastar-se do significado veiculado pela linguagem para aproximar-se da forma como ela se apresenta para transmitir um significado.

Ressalva-se que, muitas vezes, são utilizadas expressões como consciência metalinguística, metapragmática, metalexical ou metatextual na literatura, evitadas aqui por se considerar que toda atividade *meta* já pressupõe a presença de consciência, conforme elucida Poersch (1998). Na mesma perspectiva, Gombert (1992, p. 9) afirma que "toda consciência é necessariamente *meta* do ponto de vista do observador". Para a realização da pesquisa, optou-se por focalizar a consciência textual, que consiste, segundo o teórico, em operações metatextuais envolvidas no controle deliberado, na compreensão e na produção, bem como na ordenação de frases em unidades linguísticas maiores. Trata-se, sobretudo, de uma instância de funcionamento metalinguístico pouco explorada em abordagens teóricas, pois focaliza a reflexão de um indivíduo sobre a estrutura e a organização de textos e de variados gêneros. Consciência textual, portanto, deve ser entendida como uma atividade realizada por um indivíduo que tem como objeto de análise o texto, cujas propriedades podem ser examinadas a partir de um monitoramento intencional.

Pereira (2013), ao tratar da compreensão leitora e da consciência textual, com foco nas séries iniciais, destaca que um texto se organiza em planos linguísticos que se inter-relacionam: o fônico, o morfológico, o sintático, o léxico-semântico, o pragmático e o textual. Com efeito, a consciência textual, ao abranger a superestrutura, a coerência e a coesão, contempla também todos esses planos linguísticos e suas unidades constituintes.

Em estudos que focalizam o viés metatextual, a atenção é voltada ao texto e não aos seus usos, divergindo do enfoque predominante em pesquisas sobre a escrita e a compreensão de textos. A esse respeito, Spinillo e Simões (2003) elucidam que, pelo enfoque metalinguístico, a linguagem deixa de ser transparente para ser opaca, ou seja, passa a ser objeto de atenção, de reflexão e de análise. Sendo assim, o indiví-

duo, deliberadamente, focaliza sua atenção na linguagem sem fazer uso dela para produzir ou construir significados. Em outras palavras, consciência textual pressupõe uma atividade realizada por um indivíduo que trata o texto como objeto de análise, desvinculada de seu uso. Ou ainda, como assinala Gombert (1992), é uma forma de controlar o processamento do texto não somente em relação a seus aspectos formais, mas também com referência às representações de informações não estritamente linguísticas que permeiam o texto. É muito difícil, porém, separar o que é metalinguístico por natureza do que, apesar de ser de ordem metacognitiva, não é. Com efeito, é importante diferenciar o comportamento que é manifestado na atividade dos sujeitos, mas que eles desconhecem, do comportamento que indica uma tomada de consciência.

Realizado este breve recorte teórico, a pesquisa desenvolveu-se em dois momentos. Primeiramente, a partir de um estudo de campo que possibilitou o levantamento de dados acerca das três variáveis envolvidas: compreensão leitora, escrita e consciência textual. A seguir, por meio da proposição de estratégias pedagógicas que visam potencializar a compreensão leitora e a escrita de textos argumentativos a partir da consciência textual.

A população da pesquisa foi constituída de estudantes de uma escola pública de Porto Alegre que atende a um público de nível socioeconômico médio. A amostragem constituiu-se de setenta e quatro sujeitos, de ambos os sexos, entre 14 e 18 anos. No intuito de se estabelecer um panorama do desempenho dos alunos do ensino médio quanto às habilidades investigadas, são aplicados três instrumentos – um para cada variável – em três turmas que se enquadrem nesse nível de ensino: primeiro, segundo e terceiro ano. Ressalva-se aqui que a escola escolhida para a realização da pesquisa apresenta características peculiares. Trata-se do Colégio Militar do Porto Alegre, que se insere no sistema de Colégios Militares do Brasil. Tal escolha se justifica pelo fato de a pesquisadora integrar o corpo docente dessa escola, o que torna sua acessibilidade mais

fácil. Entre as diretrizes desse sistema de ensino, destaca-se o caráter assistencial que visa amparar filhos de militares transferidos no território nacional. Os colégios também se destacam por privilegiar a disciplina, promover os valores morais, bem como oferecer uma formação integral aos discentes. Tradicionalmente, obtêm êxito muito significativo no que tange à aprovação de alunos em concursos e em vestibulares diversos.

A coleta de dados, que constitui a primeira fase da pesquisa, concretiza-se por meio de três instrumentos organizados a partir do texto *Lidando com a agressão dos jovens*, de autoria de Moacyr Scliar (2008), publicado no jornal Zero Hora, em 13 de dezembro de 2008. Trata-se de um artigo de opinião, gênero escolhido por contemplar, de forma muito clara, as características da tipologia argumentativa, uma vez que o locutor se propõe a persuadir seu interlocutor quanto à pertinência de suas crenças, ideologias e opiniões. O artigo aborda um tema bastante atual, o *bullying*, estruturando-se com base na refutação de uma tese e na consequente defesa de uma nova tese, sustentada na relação entre premissas, inferências e conclusões. Publicado em um jornal de grande circulação na região sul, destinado a um público de classe média, configura-se um típico texto que visa formar a opinião de uma população leitora. Unem-se, dessa forma, um gênero textual de grande inserção nos meios de comunicação, um autor bastante conhecido e um jornal de expressiva abrangência regional, constituindo-se um objeto pertinente para embasar a avaliação do desempenho dos sujeitos em compreensão leitora, em escritura e em consciência textual.

Para investigar a habilidade em leitura dos sujeitos da pesquisa, optou-se pela utilização do procedimento *cloze*, método consagrado nos estudos psicolinguistas para avaliar a compreensão leitora, elaborando-se, assim, o Teste de Compreensão Leitora (TCL). A técnica designada *procedimento cloze* foi apresentada pela primeira vez em 1953, por Wilson Taylor (1953), no intuito

de medir a leiturabilidade de textos escritos em língua inglesa. Para o teórico, trata-se de uma ferramenta psicológica que tem por objetivo medir a efetividade da comunicação. Posteriormente, devido ao sucesso obtido pelo método, sua área de atuação expandiu-se. *Cloze*, palavra originária do vocábulo *closure* (encerramento, fechamento, conclusão), constitui a unidade funcional de medida. O termo remete à psicologia gestáltica, relacionada à tendência humana de completar um modelo familiar, mas não fechado.

Como destaca Söhngen (2002), o procedimento *cloze* tem seus fundamentos psicológicos e linguísticos pautados nas teorias da Gestalt e da Informação<sup>2</sup>. Sustenta-se na Teoria da Gestalt no que tange à tendência do leitor em completar um padrão conhecido parcialmente incompleto. Ao deparar-se com uma estrutura linguística incompleta, o leitor procura complementá-la com o elemento sintático e semântico mais adequado. A Teoria da Informação, por sua vez, sublinha a redundância existente no sistema da língua, partindo do princípio de que quanto mais redundante for um elemento, mais previsível ele será. Sob esse prisma, ratifica-se a preditibilidade como um aspecto fundamental nas atividades de leitura, uma vez que o leitor é conduzido a antecipar significados, formulando hipóteses que podem ser confirmadas ou não enquanto lê. Conforme essa teoria, quanto maior a frequência de uma palavra em um texto, menor o seu grau de informação; em contrapartida, quanto menos previsível um elemento, maior a sua carga de informação. Nessa perspectiva, a autora acentua que a capacidade de compreensão não é afetada por um alto grau de previsibilidade porque o contexto, o conhecimento de mundo e também o linguístico definem a situação.

Já o instrumento concernente à consciência textual foi elaborado focalizando-se a consciência sobre a estrutura de textos argumentativos (TCT: Teste de Consciência Textual). Tal escolha se deve à carência de investigações em torno desse

<sup>2</sup> A Teoria da Gestalt, surgida em entre o final do século XIX e os primeiros anos do século XX, defende que, para se compreender as partes, é preciso antes compreender o todo. Já a Teoria da Informação, originalmente proposta em 1948, estuda a quantificação, o armazenamento e a comunicação da informação, podendo ser aplicada em variadas áreas, como inferência estatística, processamento de linguagem natural, criptografia, neurociência computacional, evolução, computação quântica, dentre outras.

tópico, cuja complexidade tem sido atestada por diferentes pesquisadores. De um lado, a capacidade de reconhecer a estrutura de um texto emerge mais tardiamente nos sujeitos; de outro, a construção da argumentação implica o desenvolvimento de um raciocínio mais elaborado por parte tanto dos escritores quanto dos leitores. Diante desse quadro, parece pertinente que tais habilidades sejam averiguadas em estudantes do ensino médio, que têm entre 14 e 18 anos.

Para avaliar a consciência da estrutura argumentativa, tomou-se como base, especialmente, o constructo teórico de Gombert (1992) e de Adam (1992). Este, por oferecer um modelo de sequência prototípica argumentativa que toma a sequência como unidade composicional, depreendendo-se, assim, uma estrutura hierárquica que organiza a informação; aquele, por introduzir, nos estudos de consciência linguística, a preocupação com o aspecto textual. Com efeito, na construção do instrumento, foram consideradas a capacidade dos sujeitos investigados em detectar a estrutura argumentativa e a de explicitar verbalmente esse conhecimento. Considerando ainda os diferentes níveis de consciência, foram adotados critérios que distinguem o estado subconsciente, o comportamento epilinguístico e o metalinguístico, concebendo-se categorias de análise que diferenciasssem os graus de consciência com base em relatos dos sujeitos. Sendo assim, em um nível mais elementar, instituiu-se o estado subconsciente – representando uma consciência fraca, mas não equivalente a zero. Conforme Jolivet (2006), inclui-se, nesse estado, a leitura automática do indivíduo, sem que ele se dê conta dos sinais presentes no texto. Em um nível intermediário, é possível perceber um comportamento epilinguístico dos sujeitos, caracterizado pela reflexão acerca dos recursos linguísticos em uma perspectiva funcional. Para atingir uma consciência plena, nível mais avançado, é necessário verificar um comportamento metalinguístico conscientemente marcado, ou

seja, o sujeito deve mostrar-se capaz de monitorar e de controlar processos cognitivos como compreensão e produção.

O terceiro instrumento consistiu em uma produção de texto argumentativo (TEA: Teste de Estrutura Argumentativa). Nesse sentido, foi solicitado aos sujeitos da pesquisa que se posicionassem, por meio de uma produção escrita, a respeito da temática abordada no texto de Moacyr Scliar: *bullying*. Elaborou-se, então, uma proposta de produção textual, com textos de apoio que forneciam dados a respeito da ocorrência de *bullying* nas escolas e também de medidas adotadas para conter essa prática. Após a contextualização do tema, os sujeitos foram orientados a escrever um texto de teor argumentativo, entre 30 e 50 linhas, sobre: "A manifestação do bullying na sociedade".

Deve-se considerar que o instrumento em questão se difere dos demais, sobretudo por não apresentar um formato pré-moldado; trata-se de uma produção subjetiva por parte dos sujeitos investigados. Tendo em vista essa diferença crucial no que diz respeito à configuração do teste, foram estipulados critérios de correção com base no modelo de sequência argumentativa prototípica postulada por Adam (1992), cujos graus atribuídos são passíveis de reversão em escores. Por fim, procurou-se aproximar o número de escores total ao dos demais testes.

Após a aplicação e a correção dos instrumentos, os dados foram submetidos a uma análise estatística por meio do método de correlação linear de Pearson( $r$ )<sup>3</sup>, que descreve a correlação linear de dados de duas variáveis quantitativas. A seguir, realizou-se análise qualitativa a fim de se estabelecer um panorama geral do comportamento dos sujeitos.

A primeira hipótese, referente à correlação entre compreensão leitora e consciência textual no que tange à estruturação argumentativa, foi avaliada conforme a comparação dos coeficientes de correlação entre os escores obtidos no TCL e os obtidos no TCT, aplicados em três turmas de

<sup>3</sup> Como explica Barbetta (2003), para qualquer conjunto de dados, o valor do coeficiente em questão mostra-se no intervalo de -1 a 1. É positivo quando os dados apresentam correlação linear positiva; negativo quando apresentam correlação negativa. Quanto mais próximo de 1 o valor de  $r$  estiver, mais forte é a correlação nos dados observados.

anos escolares distintos. Os dados finais apurados revelaram que, no primeiro ano do ensino médio, a correlação estabelecida entre as variáveis dos dois instrumentos incidiu em  $r = 0,39$ . No segundo ano, a correlação subiu para  $r = 0,51$ ; no terceiro, entretanto, caiu para  $r = 0,43$ . Considerando que quanto mais distante o índice estiver de zero, mais forte é a correlação entre as variáveis, os resultados confirmaram que há uma relação entre elas, ainda que em níveis diferenciados de acordo com o período escolar.

A segunda hipótese, que diz respeito à correlação entre compreensão leitora e escritura de texto argumentativo, foi avaliada conforme os mesmos procedimentos já descritos, após a aplicação de testes específicos para cada variável. No primeiro ano, o índice de correlação estabelecido foi de  $r = 0,41$ . No segundo, o índice subiu para  $r = 0,48$ . Já no terceiro, o valor obtido residiu em  $r = 0,57$ . Verificou-se, assim, que a correlação entre as variáveis em pauta se torna mais forte à medida que avançam os anos escolares.

Por fim, analisou-se a terceira hipótese, concernente à correlação entre escritura de texto argumentativo e consciência textual, também testada por meio da aplicação de instrumentos específicos cujos dados foram submetidos ao cálculo do coeficiente de correlação linear de Pearson. No primeiro ano, o índice obtido foi de  $r = 0,56$ . No segundo, esse valor baixou para  $r = 0,41$ . Já no terceiro, obteve-se  $r = 0,45$ . Novamente, a hipótese é corroborada com índices diferentes conforme o ano escolar. Tais dados confirmaram que as operações cognitivas realizadas pelos sujeitos são passíveis de alteração no transcorrer de suas trajetórias escolares.

Os resultados obtidos apontam diferentes índices de correlação entre as variáveis avaliadas (de  $r = 39$  a  $r = 56$ ). Com base no postulado de que a correlação se estabelece de forma mais acentuada à medida que o índice se distancia de zero, percebe-se que as hipóteses foram corroboradas com índices médios. Embora as correlações estabelecidas não se mostrem muito expressivas, percebe-se que as variáveis investigadas exercem influência uma sobre a outra. Como observa o

estatístico que realizou as análises, Dr. Lori Viali, professor da PUCRS, em uma pesquisa que contempla vários aspectos subjetivos, próprios das Ciências Sociais, raramente são atingidos os altos índices de correlação verificados com frequência, por exemplo, no campo das Ciências Exatas. Assim, caracterizações provenientes das áreas exatas, como correlação forte ou fraca, devem ser tomadas com cautela quando aplicadas em pesquisas no âmbito social e humano. Além disso, é preciso considerar que o conhecimento não se constrói de forma linear; sendo assim, vários fatores podem interferir no desempenho de um grupo de sujeitos com características variadas, como nível de concentração, esforço empregado, comprometimento na execução de tarefas ocorridas em momentos diferentes.

Considerando os possíveis fatores que influíram no resultado, destacam-se primeiramente as complexas operações cognitivas que permeiam os objetos em pauta. A leitura do texto *Lidando com a agressão dos jovens*, de Moacyr Scliar, requer do leitor fundamentalmente habilidade de construir hipóteses, de fazer previsões por meio da ativação de diferentes conhecimentos. Assim, a compreensão depende da antecipação do que ainda não foi tratado e, paralelamente, da seleção de pistas inseridas no texto pelo autor. No texto em questão, a presença de termos técnicos e subjetivos certamente dificulta a preditibilidade por parte dos leitores, exigindo-lhes um esforço cognitivo maior para que a compreensão se concretize.

No manejo de habilidades metatextuais, por sua vez, os sujeitos deveriam não só mostrar seu conhecimento sobre a estrutura de texto argumentativo como também a sua capacidade de explicitação e de reflexão. Para tanto, era necessário que tivessem familiaridade com a composição de artigos de opinião, sabendo reconhecer a forma como o encadeamento argumentativo se organiza nesse gênero textual. Já a escritura de textos argumentativos demanda difíceis habilidades, sobretudo no que tange ao uso de contra-argumentos. Para defender um ponto de vista e refutar outros posicionamentos, os alunos deveriam articular, de forma coesa e

coerente, seus conhecimentos acerca do tema solicitado e antecipar possíveis argumentos de seu interlocutor imaginário. Sem dúvida, as três variáveis investigadas constituem-se como processos cognitivos bastante complexos, passíveis de influência de diferentes fatores, como grau de maturidade, capacidade de raciocínio, de abstração, de atenção e de concentração, além de interesse e motivação.

Todos esses aspectos de caráter subjetivo perpassam a leitura, a escritura e a consciência textual. Tais habilidades dependem de uma combinação de fatores internos aos sujeitos, explicitados acima, e externos, já que não se pode negligenciar o papel da família e da escola no aprimoramento de tais capacidades, determinando o modo como os sujeitos as desenvolvem em sua trajetória escolar. Como já mencionado, conhecimentos próprios das áreas humanas são mais suscetíveis a alterações de diferentes ordens, em virtude das particularidades inerentes a sua natureza mais flexível.

Tendo em vista os diferentes fatores que influenciaram a correlação entre as variáveis avaliadas, ratifica-se a corroboração das hipóteses norteadoras da pesquisa, ainda que sob índices não muito expressivos. Considerando o complexo universo subjacente ao desenvolvimento da leitura, da escritura e da consciência textual, faz-se necessário que novas pesquisas focalizem a relação entre tais objetos, que representam um profícuo campo de investigação.

### Considerações finais

A partir dos resultados alcançados, propõem-se estratégias metodológicas para aprimorar o desenvolvimento da leitura e da escritura por meio da consciência textual. Nesse sentido, devem ser consideradas noções como percepções, inferências, raciocínio, crenças, conhecimento acumulado e intencionalidade de um autor ao produzir um texto, no intuito de conduzir o indivíduo a manusear tais elementos conscientemente. Ao se aplicar um modelo pedagógico que leve em conta tais pressupostos, é possível formar um escritor capaz de exercer autocontrole sobre

seus processos mentais e, assim, torná-lo mais eficiente em sua tarefa. Analogamente, é preciso formar leitores que utilizem tanto o processamento descendente, baseando-se fundamentalmente na preditibilidade, quanto o ascendente, construindo os sentidos textuais a partir dos dados ali apresentados. Ao alternar as duas formas de leitura de acordo com as peculiaridades de um texto ou com os objetivos que se quer atingir, o leitor monitora conscientemente a sua prática leitora. A consciência, assim, afirma-se como um importante mecanismo de intervenção tanto na formação de escritores como na de leitores.

Para instituir uma ação pedagógica que fomente a leitura e a escritura por meio da consciência, propõe-se aqui que o aprimoramento de tais habilidades leve em conta os diferentes níveis de consciência perceptíveis em um indivíduo. No presente trabalho, estabeleceram-se três tipos de comportamento para distinguir a consciência textual: o estado subconsciente, o comportamento epilinguístico e o metalinguístico. Tendo em vista que o nível mais elevado de consciência pressupõe não só o conhecimento sobre determinado assunto como também a capacidade de descrevê-lo, de refletir sobre ele e de monitorá-lo, presume-se que um leitor e um escritor proficientes desenvolvam, sobretudo, um comportamento metalinguístico. No entanto, é preciso estar atento às fases que precedem essa última etapa, visto que formam um processo contínuo. Paralelamente, o indivíduo deve desenvolver um comportamento metacognitivo, detendo-se sobre o produto da leitura e da escritura e também sobre os processos cognitivos subjacentes a essas atividades. Sendo assim, é necessário propiciar aos estudantes, já no início de suas trajetórias escolares, práticas leitoras e escritoras pautadas em autorreflexão. Eles precisam aprimorar suas capacidades por meio de práticas diversificadas e também ser incentivados a analisá-las criticamente, com um monitoramento constante, como forma de buscar aperfeiçoá-las.

Em se tratando da leitura de textos argumentativos propriamente, quanto mais cedo os alunos se familiarizarem com as características inerentes

a esse tipo textual, por meio de atividades con-  
dizentes a cada período escolar, maior a possi-  
bilidade de desenvolverem suas capacidades  
leitoras, transformando o que é potencialmente  
complexo em algo simples e natural. Nesse  
intuito, faz-se necessário implementar, conco-  
mitantemente às práticas de leitura, atividades  
que os conduzam ao monitoramento constante,  
desenvolvendo um senso crítico tanto em relação  
ao texto lido quanto a sua ação como construtores  
de sentidos textuais. Com efeito, consolida-se no  
indivíduo um comportamento metalinguístico e  
metacognitivo que só pode beneficiá-lo em sua  
formação como leitor.

De maneira análoga, a construção de textos  
argumentativos, com especial atenção ao caráter  
dialógico, deve ser incentivada mais precocemen-  
te no meio escolar. Como os contra-argumentos,  
cuja utilização muitas vezes é negligenciada na  
fase final de formação escolar, são permeados  
por complexas articulações, é preciso propiciar  
aos alunos condições para que se familiarizem  
com tal artifício. Se o confronto de ideias  
emerge de variadas formas na oralidade ainda  
durante a infância, é possível transpor os meca-  
nismos da contra-argumentação para a produção  
escrita, respeitadas as diferenças entre as duas  
modalidades. Nessa perspectiva, novamente,  
a consciência textual atua como um elemento  
intermediário. Em um primeiro momento, o estu-  
dante deve ser exposto a diversificadas atividades  
de produção argumentativa que estimulem a  
exploração do caráter dialógico. Posteriormente,  
é necessário levá-lo a tomar consciência dos  
mecanismos utilizados por meio de exercícios  
de reflexão e de automonitoramento. De forma  
gradativa, o indivíduo tende não só a consolidar  
suas habilidades como redator como a exercer  
pleno domínio sobre elas.

O indivíduo, assim, modifica-se cognitivamente  
à medida que aumenta a sua consciência sobre  
as práticas leitoras e escritoras. Para torná-las  
objetos de reflexão e de contemplação, deve-se  
instituir um comportamento metalinguístico e  
metacognitivo capaz de fomentar paralelamente  
a compreensão leitora, a escritura argumentati-

va e a própria consciência textual. Quanto mais  
cedo se estimular o uso desses mecanismos na  
esfera escolar, mais plausível será a formação  
de leitores e de escritores conscientes, aptos a  
lidar com diferentes operações cognitivas nas  
mais diversas áreas de atuação.

## Referências

- ADAM, Jean-Michel. *Les textes: types et prototypes*. Paris: Mathan, 1992.
- BARBETTA, Pedro Alberto. *Estatística aplicada às Ciências Sociais*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2003.
- CHAVES, Jésura Lopes. *Uma conexão entre leitura, escritura e consciência textual*. 2012. 157 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.
- COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- GOMBERT, Jean Émile. *Metalinguistic development*. Harvester: Wheatsheaf, 1992.
- JAKOBSON, Roman. *Essais de linguistique générale*. Paris: Minui, 1963.
- JOLIVET, Régis. O sujeito psicológico. In: *Consciência.org* – Filosofia e Ciências Humanas. 2006. Disponível em: [www.consciencia.org/cursodefilosofiajovilet19](http://www.consciencia.org/cursodefilosofiajovilet19). Acesso em: 24 nov. 2017.
- KATO, Mary Aizava. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- KLEIMAN, Ângela. *Aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.
- OLSON, David. *O mundo no papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita*. Tradução de Sérgio Bath. São Paulo: Ática, 1997.
- PEREIRA, Vera Wannmacher. Compreensão leitora e consciência textual nos anos iniciais. *Signo*. [S. l.], v. 38, n. 83, p. 29-43, jul./dez. 2013.
- POERSCH, José Marcelino. Uma questão terminológica: consciência, metalinguagem metacognição. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 33, n. 4, p. 7-12, dez. 1998.
- SANTA-CLARA, Ângela; SPINILLO, Alina Galvão. Pontos de convergência entre o inferir e o argumentar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 87-93, abr. 2006.
- SCLIAR, Moacyr. Lidando com a agressão dos jovens. *Zero Hora*, Porto Alegre, 13 dez. 2008.
- SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Tradução de Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- SÖHNGEN, Clarice. O procedimento cloze. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 65-74, jun. 2002.

SPINILLO, Alina Galvão; SIMÕES, Patricia Uchoa. O desenvolvimento da consciência metatextual em crianças: questões conceituais, metodológicas e resultados de pesquisas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 16, n. 3, p. 537-546, 2003.

TAYLOR, Wilson. Cloze procedure: a new tool for measuring readability. *Journalism Quarterly*, [S. l.], v. 30, p. 43-48, 1953.

---

### Jésura Chaves

Doutora em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil; mestre em Linguística Aplicada pela mesma instituição; professora no Colégio Militar, em Porto Alegre, RS, Brasil.

---

### Endereço para correspondência

Jésura Chaves

Rua Buenos Aires, 521, apto. 401

Jardim Botânico, 90670-130

Porto Alegre, RS, Brasil